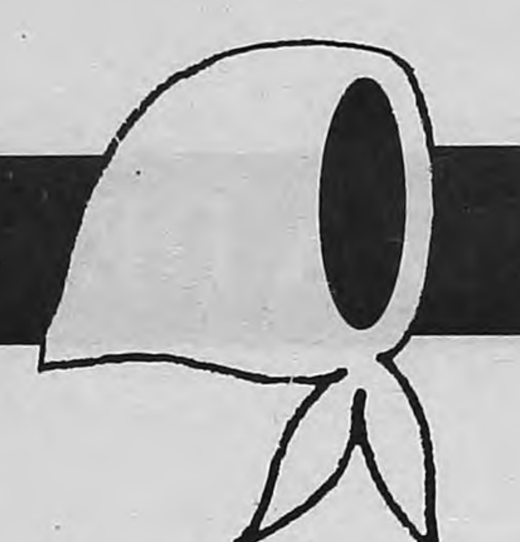


Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo



CLAUDIA KOROL

"Educación popular: Acción cultural para la libertad"

A la Negra Viviana, que compartió estas búsquedas, y nos cuestionó con su vida hasta su muerte.

La libertad, ese sueño tantas veces soñado, por momentos parece alejarse de nuestro horizonte inmediato. No hablo de la libertad que nos ofrecen como artículo de venta en el mercado globalizado. No hablo de la libertad que tiene como precio el olvido, la domesticación, la buena letra con los poderosos, el nadar a favor de la corriente, la resignación, la humillación cotidiana.

Hablo de la libertad que significa ser sujetos de nuestra propia historia, protagonistas de nuestro tiempo. La libertad de reconocernos en nuestra creación, de no ser expropiados una y otra vez por los dueños del mundo.

Ellos pretenden quedarse con nuestra fuerza de trabajo, con nuestras energías, nuestras emociones, nuestras fantasías, y con el derecho sobre nuestros cuerpos. Desafiar el sentido común que naturaliza la injusticia, nos obliga a navegar contra la corriente. Así lo hacemos.

Cruzamos en nuestras embarcaciones las fronteras del siglo y del milenio. Traemos bodegas repletas de sueños. Anduvimos en tempestades y en calmas exasperantes. Mantuvimos el rumbo que indica la rosa de los vientos. No elegimos el norte. Marchamos de sur a sur. No ganamos. No llegamos. No arriamos las banderas.

Muchos compañeros de travesía quedaron en el camino. Muchos naufragaron. Muchos prefirieron la tierra firme. Seguimos navegando.

Paulo Freire en el cruce de caminos

Atravesando el siglo que finalizó, una de las figuras que ayudó a muchos exploradores a transitar caminos desconocidos, es la de Paulo Freire. Pedagogo revolucionario, como gustaba de llamarse, aportó enfoques que trascienden a la propia pedagogía, para sugerir pistas a quienes hacen de la opción por los oprimidos, una praxis, una forma de vida, una manera de pararse en el mundo. Repensar a Paulo desde este tiempo y contexto, dialogar con su experiencia, sentir su inspiración, contagiarse de su amorosa manera de estar en el mundo, es una experiencia movilizadora para quienes trabajamos cotidianamente en educación popular.

Conocí a Paulo Freire en los comienzos del año '93, cuando le hice una entrevista en la que, con un entusiasmo recién estrenado, me contó los contenidos esenciales de su libro recién editado: *Pedagogía de la Esperanza*. Eran tiempos oscuros, en los que asistíamos a variadas deserciones que reproducían las profecías sobre el fin de los sueños. La desesperanza marchitaba las pasiones. Se consideraba normal la fuga masiva de los ideales, y casi un destino inevitable cortar camino por el sendero de los renunciamientos.

Se anunciaba el eterno presente y futuro del capitalismo neomaquillado de liberalismo. El triunfo del capitalismo era, sobre todo, un hecho cultural. Valores, ideas, sentido común, conciencia, se volcaban en favor de la reproducción del sistema y de su dominación, fundada en la despedazada voluntad de sus opositores y en la creencia de que se encontraban frente a enemigos invencibles, a quienes sólo restaba servir y adorar. La "maldición de Malinche" se repetía una vez más en estas tierras, en las que se anunciaban sin pudor las "relaciones carnales con el imperio".

A pesar del difícil momento histórico, Paulo "estaba" optimista. El suyo no era un optimismo ingenuo. Nacía de su arraigado pensamiento dialéctico, que lo llevaba a desconfiar de las proclamas sobre el fin del movimiento de la historia. Nacía de su opción vital por los oprimidos, con quienes construyó su pedagogía emancipadora. En el libro *Pedagogía de la Esperanza* había revisado críticamente los contenidos de su libro principal, *Pedagogía del Oprimido*, a la luz de los 25 años transcurridos.

Volví a verlo unos años después, en un encuentro con un grupo de educadores populares latinoamericanos. Conversamos sobre las nuevas experiencias que se estaban realizando en América latina. Escuchaba con mucha atención. Se entusiasmaba y compartía con nosotros sus últimas ideas. Era un gran conversador, pedagogo del diálogo, del crecimiento mutuo en el encuentro vital que anima a las experiencias militantes. Conversamos sobre el lugar del amor y de la rabia en la vida y en la militancia. Disparaba una risa ancha hacia aquellos que años atrás lo habían criticado por no ser "suficientemente marxista" y que en estos años se alejaban del marxismo como quien huye de la peste.

Paulo rescataba la esencia dialéctica del marxismo, su método de análisis de la sociedad, en una línea que lo acercaba al marxismo de Gramsci, con quien decía haber "intimado" en la lectura de los *Cuadernos de la Cárcel*, al marxismo del Che, en el que subrayaba el valor pedagógico del ejemplo y la estricta coherencia entre teoría y práctica; y el pensamiento del líder de la liberación africana Amílcar Cabral, de quien admiraba su concepción de la lucha cultural como factor esencial en la emancipación de los pueblos coloniales.

Paulo proponía una pedagogía hecha con rabia, con indignación y con esperanza, para seguir siendo, en el tiempo actual, pedagogía del oprimido, pedagogía emancipadora, y no una propuesta educativa de domesticación de los agredidos por el sistema.

Sistematizar las experiencias

Paulo no está. Fue bueno contar con su apoyo en esos años de tempestad. Pero hay que seguir navegando. Para hacerlo, es verdaderamente útil que los educadores populares demos pasos firmes en la sistematización de la rica experiencia producida en las últimas décadas en América latina. En nuestra travesía, la educación popular sufrió avatares similares a los que conmovieron, en los finales del siglo 20, a los pueblos de nuestro continente.

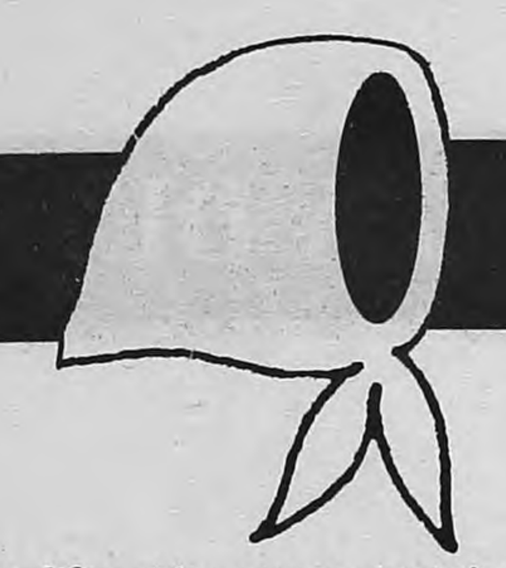
Una parte de estas experiencias, que cobraron su mayor impulso en los años 60 y 70, aportando a procesos de concientización, de formación de movimientos populares, de construcción de prácticas masivas de alfabetización, fueron cooptadas a partir de los años 80 y 90 por las políticas del sistema. Muchos de sus cuadros fueron integrados –al igual que tantos ex izquierdistas– en la "renovación" del sistema educativo vigente, en la elaboración de sus programas monitoreados por el Banco Mundial, en el asesoramiento de sus secretarías de educación y ministerios, en la fundamentación de proyectos que adecuan el modelo educativo a los requerimientos del capitalismo transnacional. (Muchas veces en estos programas se menciona a Paulo Freire, se incluyen sus textos, en una operación en la que escinden su concepción liberadora de aspectos parciales del método, disociando objetivos, metodología y técnicas.)

En los grupos que hemos seguido sosteniendo la concepción y práctica de educación popular, con un contenido emancipatorio, se advierten dificultades relacionadas con los altos niveles de fragmentación existente en este campo, que condiciona y limita los esfuerzos, situación que se agudiza por la ausencia de alternativas populares que los proyecten con eficacia. Hay déficit en la elaboración teórica, caídas basistas y programas ligados al asistencialismo, de acuerdo con las propuestas que financian prioritariamente las ONG.

Se nos plantea entonces la necesidad de profundizar el debate y el encuentro entre las diversas experiencias.

La educación popular en los inicios del siglo XXI está necesitada de una refundamentación multidisciplinaria que permita nutrirse del pensamiento social más avanzado, para alcanzar la posibilidad de formar militantes que superen las tradicionales dicotomías que se establecieron entre teoría y práctica, ideología y política, investigación y educación, y una manera difundida de "educación ideológica" que tiende a reducir la política al adoctrinamiento.

La labor pedagógica de los oprimidos obliga a interpretar al mundo tal cual es, en sus dimensiones macro y micro, objetivas y subjetivas, en sus interrelaciones. Toda tentati-



“Educación popular: Acció

CLAUDIA

va de simplificación, otorga ventajas a quienes han hecho del conocimiento una de las armas poderosas en las que sostienen y reproducen su poder.

La sistematización de experiencias es un requerimiento que atraviesa al conjunto de los movimientos populares, y que puede volverse una fuente fértil de análisis, autorreconocimiento, identidad, memoria, y de creación colectiva de conocimientos.

Encuentro con el mundo

Resultan sorprendentes los variados caminos por los que el conocimiento se va abriendo paso en la experiencia de los pueblos. Especialmente interesante es analizar cómo –en tiempos de pragmatismo a ultranza, en los que la cultura capitalista hace del “realismo” el leit motiv de su programa– los movimientos populares emergentes, asumen posiciones de rescate de los ideales, de los valores, de los objetivos finales transformadores, en las prácticas cotidianas y como programa. Esto parte de la lectura de una realidad, en la que se constata que es cada vez más difícil conquistar y sostener reformas populares dentro del sistema o proponer como alternativa desde los sectores populares la llamada Tercera Vía de “humanización del capitalismo”.

Conociendo las tendencias fundamentales con que se desarrolla el capital en las condiciones concretas de su transnacionalización y globalización, sabemos que estas propuestas no tienen otra consecuencia que un efecto propagandístico. La internacionalización del capital fragiliza las posibilidades de conquistas locales, regionales o nacionales duraderas de los trabajadores.

El sistema político que sostiene la dominación está sustentado en la corrupción, que ha permeado los diferentes niveles del aparato del Estado, volviendo a sus agentes en fundamentalistas del statu quo y en rehenes de sus estafas. La corrupción y la impunidad son dos caras de la misma moneda, y un factor que acentúa la crisis de representatividad. El capitalismo transnacionalizado, requiere doblegar los valores que “humanizan a la humanidad”. El modelo de hombre y de mujer que forma el capitalismo, a partir de los medios de comunicación, del sistema de educación, de la modelación del sentido común, es la del ser consumista, egoísta, competitivo, individualista, superficial.

Frente a esta acción, se vuelve imprescindible asumir la creación de un nuevo hombre, de una nueva mujer, opuestos en valores, concepciones y prácticas al hombre consumidor, a la mujer alienada, a los seres humanos explotados, agredidos, excluidos por el capitalismo y por la opresión que impone la sociedad patriarcal. Esta tarea es paralela a la lucha por la creación de una nueva sociedad y un nuevo paradigma civilizatorio, cuya construcción convoque no sólo a aquellos agredidos por el sistema, sino también a quienes se sienten ofendidos ética e intelectualmente por la degradación humana que supone aceptar la cultura capitalista. Frente a una cultura que legitima guerras de exterminio, que engendra neofascismos, que degrada los valores que nos vuelven humanos y obliga a quienes la aceptan a rendir honores al altar monoteísta del mercado; necesitamos recrear una cultura de la rebeldía, de la resistencia, de la memoria, de la solidaridad, de la diversidad, de la crítica, de la libertad.

En este contexto, los programas populares se hacen más internacionalistas y comienzan a insinuarse nuevas redes de articulación de las demandas, como lo expresó el reciente Foro Social Mundial reunido en Porto Alegre, que dio continuidad a las protestas de Seattle, Washington y Praga. En aquel multitudinario evento en el que convergieron trabajadores, campesinos sin tierra, desocupados, militantes de derechos humanos, feministas, indígenas, gays, lesbianas, travestis, religiosos, ecologistas, estudiantes, discapacitados, intelectuales, artistas, políticos, parlamentarios, se constató la diversidad de corrientes y grupos capaces de confluir en la resistencia al pensamiento único y al pretendido nuevo orden mundial.

Experiencias latinoamericanas

Junto a la recreación de un paradigma internacionalista, los movimientos emergentes han debido recurrir a la batalla por crear un “hoy vivible cotidianamente” para quienes se constituyen como sujetos de la acción impugnadora. La movilización de los agredidos por el neoliberalismo, no puede reducirse a programas políticos que prometen la buenaventura para un hipotético futuro. Debe producir transformaciones en la vida cotidiana, que permitan rescatar las dimensiones que nos constituyen como seres humanos y en consecuencia como sujetos históricos con posibilidades de asumir nuestros propios destinos.

En la experiencia zapatista, resuenan en las resistencias de los oprimidos conceptos que reinventan en el rescate de su identidad y de su memoria histórica una pedagogía emancipadora. Cuando entrevisté a los dirigentes zapatistas en febrero de 1995 en la Selva Lacandona, el mayor Moisés me decía, al referir los caminos con que los indígenas chiapanecos se habían hecho revolucionarios:

> *“El sistema político que sostiene la dominación está sustentado en la corrupción, que ha permeado los diferentes niveles del aparato del Estado, volviendo a sus agentes en fundamentalistas del statu quo y en rehenes de sus estafas.”*

“Yo participaba en una organización independiente, una organización desde donde exigir y tramitar principalmente el problema de la tierra. Ya después empezaron a organizarse las comunidades, en una organización para desde ahí exigir sus demandas. Vinieron asesores que nos querían orientar, enseñarnos cómo debíamos exigir nuestras demandas. Ibamos a las huelgas, a las marchas, y los asesores jugaban en dos caras, se puede decir. Porque ya estaban negociados con el gobierno cuando a nosotros nos venían a platicar las cosas. Y normalmente, cuando nosotros íbamos a protestar, ellos desaparecían y nos dejaban ahí nomás, dando nosotros la cara. Hasta que un día se hizo una protesta, y la respuesta que dio el gobierno fue la represión. Nos echaron encima a los judiciales, la seguridad pública, los policías. Nos vimos obligados a correr, pues venían con las armas esos cabrones. Ahí yo me di cuenta de que no se puede luchar sin llevar nada en la mano, sin fuerzas con qué defenderse. Porque los que vienen uniformados, con las armas, también es sangre, hueso y carne; como nosotros también. Por mi parte vi eso, y me di cuenta de que si al gobierno no le entran las razones de nuestras demandas, y no escucha nuestras voces, y no ve nuestras necesidades, entonces nos obliga a cambiar nuestra forma de lucha... Pero para organizar eso: ¿quién? ¿cómo? La idea surgió de la misma represión que hizo el gobierno. En ese tiempo el EZLN ya estaba visitando comunidades. Me empezaron a proponer la forma en que se lucha ahora. Que se necesita tener su preparación para defenderse. Yo no me extrañaba, ni pensaba que era difícil; sino que era nada más ver quién, cómo, cuándo. Entonces yo inmediatamente les dije que sí. Si hay dónde, cómo y cuándo, yo estaba dispuesto” (1).

El surgimiento del zapatismo da cuenta de un sostenido proceso de constitución de un conjunto de pueblos excluidos como sujeto histórico. Es un movimiento en el que la dimensión pedagógica ha sido una herramienta de resistencia cultural, tanto para el reconocimiento de estos pueblos en su identidad, en su memoria, como para elaborar un proyecto capaz de convocar no sólo al grupo original, sino a un conjunto de fuerzas agredidas por el poder. En la experiencia zapatista se vuelve fundamental la modificación de la histórica relación educador-educando, que se traduce en la posibilidad de que el movimiento aprehenda la experiencia contenida en la cultura de resistencia maya, e integre tanto las lecciones nacidas de la praxis revolucionaria del último siglo, como los nuevos paradigmas en debate en las ciencias sociales.

Los textos del Subcomandante Marcos, han logrado interpelar al pensamiento social del final del siglo XX, con conceptos que cuestionan aparentes verdades reveladas, y al mismo tiempo ha podido dialogar con los intelectuales y con los movimientos sociales, en una pedagogía de aprender enseñando y de crecer en el esfuerzo mismo de creación de esta interlocución. Vale la pena mencionar, como parte de estos esfuerzos, los programas de promoción de una nueva escuela y de nuevos maestros realizados por el EZLN en las zonas bajo su influencia. Las cartas y posdatas de Marcos, son parte de una acción político-pedagógica, que construye puentes y sostiene diálogos con interlocutores concretos y con todos aquellos que se identifican con ellos, abordando de manera original los más variados problemas que enfrentan los pueblos en su lucha milenaria por la felicidad.

Otra experiencia latinoamericana que ha acentuado la dimensión pedagógica de la resistencia, es la del Movimiento Sin Tierra de Brasil, que agrega, a su lema y guía de acción: “Ocupar, Resistir, Producir”, el “Educar”, tarea que abarca a sus miles de militantes y a las familias que habitan en sus asentamientos, desarrollando un audaz proyecto de escuelas del campo, al mismo tiempo que escuelas de formación de militantes abiertas a campesinos de todo el continente. En relación con los enfoques ideológicos con que asumen su formación, uno de sus principales dirigentes, Joao Pedro Stedile en el libro *Brava Gente*, refería:

“Hay dos factores que influyeron sobre la trayectoria ideológica del Movimiento. Uno es consecuencia del hecho de estar siempre muy pegados a la realidad, al día a día, lo que nos obliga, en cierta forma, a desarrollar una especie de pragmatismo. No pragmatismo en las ideas, sino en las necesidades. Uno tiene que utilizar lo que funciona, no puede defender una idea por la idea en sí. El segundo factor que nos influenció vino de la Teología de la Liberación. La mayoría de los militantes más preparados del Movimiento, tuvo una formación progresista en seminarios de la Iglesia. Esa base cristiana no devino en una predilección por el catolicismo o por el clero. La contribución de la Teología de la Liberación fue la de mantener una apertura a ideas varias. Si tú haces un análisis crítico de la Teología de la Liberación, verás que es una especiede simbiosis de varias corrientes de doctrina. Mezcla el cristianismo con el marxismo y con el latinoamericanismo. No es por azar que nació en América latina. En resumen, de ella incorporamos la disposición a estar abiertos a todas las verdades y no solamente a una, porque esa única puede no ser verdadera. Todos los que bebían de la Teología de la Liberación –la gente de la Comisión Pastoral de la Tierra, los católicos, los luteranos– nos enseñaron la práctica de abrirnos a todas las doctrinas a favor del pueblo. Esa visión del mundo fue la que nos dio la apertura suficiente para darnos cuenta de quién nos podía ayudar. A partir de esa concepción, fuimos a buscar en los pensadores clásicos de varias matrices lo que pudiera contribuir a nuestra lucha. Leímos a Lenin, a Marx, a Engels, a Mao Tse Tung, a Rosa Luxemburgo. De una u otra forma, captamos algo de todos ellos. Hemos mantenido una lucha ideológica y pedagógica en el Movimiento en el sentido de combatir los rótulos. Si Lenin descubrió una cosa que puede universalizarse en la lucha de clases, aprovechémosla, si Mao Tse Tung en aquella experiencia de organizar una revolución campesina descubrió cosas que pueden universalizarse o aprovecharse, asimilémoslas. Eso no quiere decir que vamos a copiar todo lo que se hizo en China porque sería absurdo, sería una ignorancia.” (2)

> *“Otra e*
> *latinoamer*
> *acentuado*
> *pedagógica d*
> *es la del*
> *Sin Tierra*
> *agrega, a su*
> *acción: ‘Oc*
> *Producir’,*

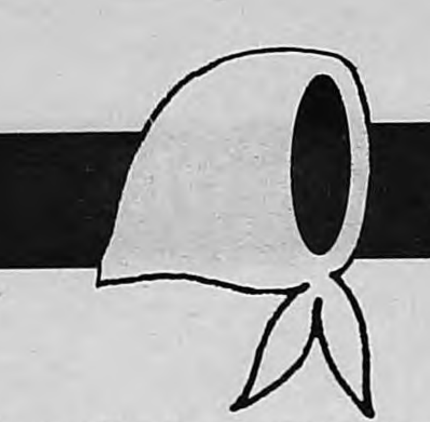
Algunos de los movimientos revolucionarios que ingresaron con este carácter en el siglo XXI, han construido su experiencia pedagógica superando falsos debates que limitaron las posibilidades de las izquierdas. Una cuota de pragmatismo, que no es eclecticismo, los lleva a caminar, reflexionando al mismo tiempo que se da cada uno de estos pasos, y creando colectivamente nueva teoría, uno de los paradigmas del pensamiento freiriano.

Quisiera rescatar, en ambas experiencias, el valor pedagógico de las acciones que apuntan a subvertir, desde la praxis histórica, el sentido común burgués. Este sentido común, conservador y legitimador de la dominación, se sostiene y reproduce sobre la base de algunos núcleos fundamentales como son: la propiedad privada, la familia, el Estado.

Cuando los campesinos sin tierra rompen la valla de un latifundio, cuando se apropian de la tierra, al mismo tiempo que hacen justicia y conquistan un derecho, están cuestionando el sentido común que hace de la propiedad privada un factor natural del orden establecido.

Cuando los indígenas zapatistas plantean: para todos todo, mandar obedeciendo, o legitiman la máscara para ser vistos y oídos, están cuestionando la legitimidad misma en que se afirma el poder del Estado, sus leyes, su Parlamento, su Justicia, y sus instrumentos de control social.

De igual manera, cuando las Madres de



"Educación popular: Acción cultural para la libertad"

CLAUDIA KOROL *

va de simplificación, otorga ventajas a quienes han hecho del conocimiento una de las armas poderosas en las que sostienen y reproducen su poder.

La sistematización de experiencias es un requerimiento que atraviesa al conjunto de los movimientos populares, y que puede volverse una fuente fértil de análisis, autorreconocimiento, identidad, memoria, y de creación colectiva de conocimientos.

Encuentro con el mundo

Resultan sorprendentes los variados caminos por los que el conocimiento se va abriendo paso en la experiencia de los pueblos. Especialmente interesante es analizar cómo –en tiempos de pragmatismo a ultranza, en los que la cultura capitalista hace del "realismo" el leit motiv de su programa– los movimientos populares emergentes, asumen posiciones de rescate de los ideales, de los valores, de los objetivos finales transformadores, en las prácticas cotidianas y como programa. Esto parte de la lectura de una realidad, en la que se constata que es cada vez más difícil conquistar y sostener reformas populares dentro del sistema o proponer como alternativa desde los sectores populares la llamada Tercera Vía de "humanización del capitalismo".

Conociendo las tendencias fundamentales con que se desarrolla el capital en las condiciones concretas de su transnacionalización y globalización, sabemos que estas propuestas no tienen otra consecuencia que un efecto propagandístico. La internacionalización del capital fragiliza las posibilidades de conquistas locales, regionales o nacionales duraderas de los trabajadores.

El sistema político que sostiene la dominación está sustentado en la corrupción, que ha permeado los diferentes niveles del aparato del Estado, volviendo a sus agentes en fundamentalistas del statu quo y en rehenes de sus estafas. La corrupción y la impunidad son dos caras de la misma moneda, y un factor que acentúa la crisis de representatividad. El capitalismo transnacionalizado, requiere doblegar los valores que "humanizan a la humanidad". El modelo de hombre y de mujer que forma el capitalismo, a partir de los medios de comunicación, del sistema de educación, de la modelación del sentido común, es la del ser consumista, egoísta, competitivo, individualista, superficial.

Frente a esta acción, se vuelve imprescindible asumir la creación de un nuevo hombre, de una nueva mujer, opuestos en valores, concepciones y prácticas al hombre consumidor, a la mujer alienada, a los seres humanos explotados, agredidos, excluidos por el capitalismo y por la opresión que impone la sociedad patriarcal. Esta tarea es paralela a la lucha por la creación de una nueva sociedad y un nuevo paradigma civilizatorio, cuya construcción convoque no sólo a aquellos agredidos por el sistema, sino también a quienes se sienten ofendidos ética e intelectualmente por la degradación humana que supone aceptar la cultura capitalista. Frente a una cultura que legitima guerras de exterminio, que engendra neofascismos, que degrada los valores que nos vuelven humanos y obliga a quienes la aceptan a rendir honores al altar monoteísta del mercado; necesitamos recrear una cultura de la rebeldía, de la resistencia, de la memoria, de la solidaridad, de la diversidad, de la crítica, de la libertad.

En este contexto, los programas populares se hacen más internacionalistas y comienzan a insinuarse nuevas redes de articulación de las demandas, como lo expresó el reciente Foro Social Mundial reunido en Porto Alegre, que dio continuidad a las protestas de Seattle, Washington y Praga. En aquel multitudinario evento en el que convergieron trabajadores, campesinos sin tierra, desocupados, militantes de derechos humanos, feministas, indígenas, gays, lesbianas, travestis, religiosos, ecologistas, estudiantes, discapacitados, intelectuales, artistas, políticos, parlamentarios, se constató la diversidad de corrientes y grupos capaces de confluir en la resistencia al pensamiento único y al pretendido nuevo orden mundial.

Experiencias latinoamericanas

Junto a la recreación de un paradigma internacionalista, los movimientos emergentes han debido recurrir a la batalla por crear un "hoy vivible cotidianamente" para quienes se constituyen como sujetos de la acción impugnadora. La movilización de los agredidos por el neoliberalismo, no puede reducirse a programas políticos que prometen la buenaventura para un hipotético futuro. Debe producir transformaciones en la vida cotidiana, que permitan rescatar las dimensiones que nos constituyen como seres humanos y en consecuencia como sujetos históricos con posibilidades de asumir nuestros propios destinos.

En la experiencia zapatista, resuenan en las resistencias de los oprimidos conceptos que reinventan en el rescate de su identidad y de su memoria histórica una pedagogía emancipadora. Cuando entrevisté a los dirigentes zapatistas en febrero de 1995 en la Selva Lacandona, el mayor Moisés me decía, al referir los caminos con que los indígenas chiapanecos se habían hecho revolucionarios:

> *"El sistema político que sostiene la dominación está sustentado en la corrupción, que ha permeado los diferentes niveles del aparato del Estado, volviendo a sus agentes en fundamentalistas del statu quo y en rehenes de sus estafas."*

"Yo participaba en una organización independiente, una organización desde donde exigir y tramitar principalmente el problema de la tierra. Ya después empezaron a organizarse las comunidades, en una organización para desde ahí exigir sus demandas. Vinieron asesores que nos querían orientar, enseñarnos cómo debíamos exigir nuestras demandas. Ibamos a las huelgas, a las marchas, y los asesores jugaban en dos caras, se puede decir. Porque ya estaban negociados con el gobierno cuando a nosotros nos venían a platicar las cosas. Y normalmente, cuando nosotros íbamos a protestar, ellos desaparecían y nos dejaban ahí nomás, dando nosotros la cara. Hasta que un día se hizo una protesta, y la respuesta que dio el gobierno fue la represión. Nos echaron encima a los judiciales, la seguridad pública, los policías. Nos vimos obligados a correr, pues venían con las armas esos cabrones. Ahí yo me di cuenta de que no se puede luchar sin llevar nada en la mano, sin fuerzas con qué defenderse. Porque los que vienen uniformados, con las armas, también es sangre, hueso y carne; como nosotros también. Por mi parte vi eso, y me di cuenta de que si al gobierno no le entran las razones de nuestras demandas, y no escucha nuestras voces, y no ve nuestras necesidades, entonces nos obliga a cambiar nuestra forma de lucha... Pero para organizar eso: ¿quién? ¿cómo? La idea surgió de la misma represión que hizo el gobierno. En ese tiempo el EZLN ya estaba visitando comunidades. Me empezaron a proponer la forma en que se lucha ahora. Que se necesita tener su preparación para defenderse. Yo no me extrañaba, ni pensaba que era difícil; sino que era nada más ver quién, cómo, cuándo. Entonces yo inmediatamente les dije que sí. Si hay dónde, cómo y cuándo, yo estaba dispuesto" (1).

El surgimiento del zapatismo da cuenta de un sostenido proceso de constitución de un conjunto de pueblos excluidos como sujeto histórico. Es un movimiento en el que la dimensión pedagógica ha sido una herramienta de resistencia cultural, tanto para el reconocimiento de estos pueblos en su identidad, en su memoria, como para elaborar un proyecto capaz de convocar no sólo al grupo original, sino a un conjunto de fuerzas agredidas por el poder. En la experiencia zapatista se vuelve fundamental la modificación de la histórica relación educador-educando, que se traduce en la posibilidad de que el movimiento aprehenda la experiencia contenida en la cultura de resistencia maya, e integre tanto las lecciones nacidas de la praxis revolucionaria del último siglo, como los nuevos paradigmas en debate en las ciencias sociales.

Los textos del Subcomandante Marcos, han logrado interpelar al pensamiento social del final del siglo XX, con conceptos que cuestionan aparentes verdades reveladas, y al mismo tiempo ha podido dialogar con los intelectuales y con los movimientos sociales, en una pedagogía de aprender enseñando y de crecer en el esfuerzo mismo de creación de esta interlocución. Vale la pena mencionar, como parte de estos esfuerzos, los programas de promoción de una nueva escuela y de nuevos maestros realizados por el EZLN en las zonas bajo su influencia. Las cartas y posdatas de Marcos, son parte de una acción político-pedagógica, que construye puentes y sostiene diálogos con interlocutores concretos y con todos aquellos que se identifican con ellos, abordando de manera original los más variados problemas que enfrentan los pueblos en su lucha milenaria por la felicidad.

Otra experiencia latinoamericana que ha acentuado la dimensión pedagógica de la resistencia, es la del Movimiento Sin Tierra de Brasil, que agrega, a su lema y guía de acción: "Ocupar, Resistir, Producir", el "Educar", tarea que abarca a sus miles de militantes y a las familias que habitan en sus asentamientos, desarrollando un audaz proyecto de escuelas del campo, al mismo tiempo que escuelas de formación de militantes abiertas a campesinos de todo el continente. En relación con los enfoques ideológicos con que asumen su formación, uno de sus principales dirigentes, Joao Pedro Stedile en el libro *Brava Gente*, refería:

"Hay dos factores que influyeron sobre la trayectoria ideológica del Movimiento. Uno es consecuencia del hecho de estar siempre muy pegados a la realidad, al día a día, lo que nos obliga, en cierta forma, a desarrollar una especie de pragmatismo. No pragmatismo en las ideas, sino en las necesidades. Uno tiene que utilizar lo que funciona, no puede defender una idea por la idea en sí. El segundo factor que nos influenció vino de la Teología de la Liberación. La mayoría de los militantes más preparados del Movimiento, tuvo una formación progresista en seminarios de la Iglesia. Esa base cristiana no devino en una predilección por el catolicismo o por el clero. La contribución de la Teología de la Liberación fue la de mantener una apertura a ideas varias. Si tú haces un análisis crítico de la Teología de la Liberación, verás que es una especiede simbiosis de varias corrientes de doctrina. Mezcla el cristianismo con el marxismo y con el latinoamericanismo. No es por azar que nació en América latina. En resumen, de ella incorporamos la disposición a estar abiertos a todas las verdades y no solamente a una, porque esa única puede no ser verdadera. Todos los que bebían de la Teología de la Liberación –la gente de la Comisión Pastoral de la Tierra, los católicos, los luteranos– nos enseñaron la práctica de abrirnos a todas las doctrinas a favor del pueblo. Esa visión del mundo fue la que nos dio la apertura suficiente para darnos cuenta de quién nos podía ayudar. A partir de esa concepción, fuimos a buscar en los pensadores clásicos de varias matrices lo que pudiera contribuir a nuestra lucha. Leímos a Lenin, a Marx, a Engels, a Mao Tse Tung, a Rosa Luxemburgo. De una u otra forma, captamos algo de todos ellos. Hemos mantenido una lucha ideológica y pedagógica en el Movimiento en el sentido de combatir los rótulos. Si Lenin descubrió una cosa que puede universalizarse en la lucha de clases, aprovechémosla, si Mao Tse Tung en aquella experiencia de organizar una revolución campesina descubrió cosas que pueden universalizarse o aprovecharse, asimilémoslas. Eso no quiere decir que vamos a copiar todo lo que se hizo en China porque sería absurdo, sería una ignorancia." (2)

> *"Otra experiencia latinoamericana que ha acentuado la dimensión pedagógica de la resistencia, es la del Movimiento Sin Tierra de Brasil, que agrega, a su lema y guía de acción: 'Ocupar, Resistir, Producir', el 'Educar'."*

Algunos de los movimientos revolucionarios que ingresaron con este carácter en el siglo XXI, han construido su experiencia pedagógica superando falsos debates que limitaron las posibilidades de las izquierdas. Una cuota de pragmatismo, que no es eclecticismo, los lleva a caminar, reflexionando al mismo tiempo que se da cada uno de estos pasos, y creando colectivamente nueva teoría, uno de los paradigmas del pensamiento freiriano.

Quisiera rescatar, en ambas experiencias, el valor pedagógico de las acciones que apuntan a subvertir, desde la praxis histórica, el sentido común burgués. Este sentido común, conservador y legitimador de la dominación, se sostiene y reproduce sobre la base de algunos núcleos fundamentales como son: la propiedad privada, la familia, el Estado.

Cuando los campesinos sin tierra rompen la valla de un latifundio, cuando se apropian de la tierra, al mismo tiempo que hacen justicia y conquistan un derecho, están cuestionando el sentido común que hace de la propiedad privada un factor natural del orden establecido.

Cuando los indígenas zapatistas plantean: para todos todo, mandar obedeciendo, o legitiman la máscara para ser vistos y oídos, están cuestionando la legitimidad misma en que se afirma el poder del Estado, sus leyes, su Parlamento, su Justicia, y sus instrumentos de control social.

De igual manera, cuando las Madres de Plaza de Mayo afirman la socialización de la maternidad, están cuestionando el sentido común burgués que considera a la familia en el dominio de lo privado, y el acto de la maternidad como un suceso estrictamente individual. Es necesario mencionar también, en el campo de los aportes pedagógicos de los movimientos sociales y populares, la experiencia de la Asociación Madres de Plaza de Mayo. Ellas aprendieron –como insisten reiteradamente–, del legado de sus hijos, y ahora proyectan este aprendizaje en un nuevo esfuerzo pedagógico: la creación de la Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo. Crecieron con la ausencia-presencia de sus educadores, que les enseñaron valores como la dignidad, la solidaridad, y la ética de la entrega. Nacieron como sujeto histórico, negando la negación producida por el poder de sus hijos, como sujetos constituyentes de un movimiento revolucionario. Educadas en esta ausencia, se volvieron sujetos presentes de un nuevo proyecto de resistencia cultural que asume, como premisa, y como consecuencia de esta misma dolorosa experiencia, la necesidad de aportar a la formación sistemática de los militantes populares.

La educación popular como creación contrahegemónica

En las diferentes experiencias mencionadas se alude a un concepto esencial de toda praxis revolucionaria que es su dimensión pedagógica. La formación política de los militantes ha sido asumida –en muchas oportunidades– desde una propuesta similar a la que reproduce la dominación. Se han establecido desde algunos proyectos que se consideran a sí mismos como revolucionarios, enfoques de carácter "iluminista", que aspiran a "enseñar" a los pueblos el camino de su liberación, desconociendo sus propios saberes, la experiencia popular acumulada, y depositando el conjunto del conocimiento en la "organización" autoproclamada como vanguardia. La otra manera, antagónica, es la que propone Paulo Freire en su *Pedagogía del Oprimido*, cuando expresa:

"La educación liberadora, problematizadora, ya no puede ser el acto de depositar, de narrar, de transferir o de transmitir conocimientos y valores a los educandos, meros pacientes, como lo hace la educación bancaria, sino ser un acto cognoscente. Como situación gnoseológica, en la cual el objeto cognoscible, en vez de ser el término del acto cognoscente de un sujeto, es el mediatizador de sujetos cognoscentes, educador, por un lado; educando por otro. La educación problematizadora antepone, desde luego, la exigencia de la superación de la contradicción educadoreducando. Sin ésta no es posible la relación dialógica, indispensable a la cognoscibilidad de los sujetos cognoscentes, en torno del mismo objeto cognoscible." (3)

Esta posición alude a uno de los enfoques básicos de Marx en su polémica con el materialismo vulgar de Feuerbach. En la Tercera Tesis sobre Feuerbach, Marx afirmaba: "La teoría materialista de que los hombres son producto de las circunstancias y de la educación, y de que por lo tanto los hombres modificados son producto de circunstancias distintas y de una educación distinta, olvida que las circunstancias se hacen cambiar precisamente por los hombres y que el propio educador necesita ser educado". Enfatizaba en esta tesis dos conceptos: el rol de la subjetividad en la creación histórica, y la dialéctica educador-educando en el proceso pedagógico.

Queda cada vez más claro, en este tiempo, el papel preponderante de la batalla cultural en los esfuerzos de creación de una contrahegemonía del movimiento popular. Por ello resulta fundamental la reelaboración del pensamiento gramsciano, sus aportes en el terreno específico pedagógico, y sus enfoques sobre las relaciones entre cultura y política, y el papel de los intelectuales en la creación de la hegemonía.

Precisamente en esta línea de análisis señalaba Antonio Gramsci:

"El rasgo esencial de la más moderna filosofía de la praxis lo constituye precisamente el concepto histórico-político de hegemonía.... Este problema del logro de una unidad cultural-social sobre la base de una común y general concepción del mundo puede y debe aproximarse al planteamiento moderno de la doctrina y de la práctica pedagógica, según la cual el rapport entre maestro y alumno es un rapport activo, de relaciones recíprocas, por lo que todo maestro sigue siendo alumno y todo alumno es maestro."

"Toda relación de hegemonía, es necesariamente un rapport pedagógico y se verifica no sólo en el interior de una nación, entre las diferentes fuerzas que la componen, sino en todo el campo internacional y mundial, entre conjuntos de civilizaciones nacionales y continentales." (4).

El concepto de hegemonía de Gramsci fue insuficientemente elaborado por aquellas concepciones de lucha social que enfatizan el momento de la confrontación entre los bloques de clases ya conformados como tales por sobre la labor de su misma constitución histórica. Paradójicamente, ha sido asumido por proyectos políticos que pretendieron, a partir de esteconcepto, subestimar en la lucha política el momento de ruptura y de revolución social. Esto generó, por un lado, políticas sectarias, con poco impacto y posibilidad de transformación de la realidad, y por otro políticas reformistas, que suponen acumulaciones graduales, y un proceso evolucionista de desarrollo histórico que niega el momento revolucionario. En los esfuerzos de educación popular es imprescindible reelaborar el concepto de hegemonía, así como asumir un sistemático análisis de las relaciones de fuerzas que nos permita elaborar estrategias aptas para la creación de los nuevos bloques históricos capaces de llevar adelante un proyecto contrahegemónico de poder popular.

Decía también Gramsci: "El problema fundamental de toda concepción del mundo, de toda filosofía que se haya convertido en movimiento cultural, en una 'religión', una 'fe', es decir, que haya producido una actividad práctica y una voluntad y esté contenida en ellas como 'premisa' teórica implícita (una 'ideología' podría decirse si al término ideología se le da precisamente el significado más alto de una concepción del mundo que se manifiesta implícitamente en el arte, en el derecho, en la actividad económica, en todas las manifestaciones de vida individuales y colectivas), es conservar la unidad ideológica en todo el bloque social, cimentado y unificado precisamente por esa determinada ideología". (5)

Este análisis nos conduce a replantear el rol de los intelectuales en la constitución de un nuevo bloque político social. Para ello necesitamos cuestionar la preeminencia en la labor intelectual de prácticas que se alejaron de la vida cotidiana de los movimientos populares, refugiándose en las academias, en las ONG, en los centros que ofrecen financiamiento, estableciendo los contenidos de su trabajo de acuerdo con las "agendas de debate" trazadas desde los centros mundiales de reproducción de la ideología. Es también el requerimiento de plantear el carácter del intelectual orgánico de un movimiento popular, en condiciones en que éstos se encuentran atravesados por una crisis de inorganicidad. La educación popular apunta a integrar la reflexión intelectual, con el saber popular acumulado en la praxis social. En un tiempo en el que la fragmentación atraviesa a los sujetos históricos de la transformación del mundo, la posibilidad de aproximar síntesis que favorezcan una mayor comprensión de esta realidad y de su capacidad de transformarla debe asumir el esfuerzo de creación colectiva de conocimientos, que es fundante en los enfoques de la educación popular.

Señala Gramsci: "El error del intelectual consiste en creer que se puede saber sin comprender y especialmente sin sentir y ser apasionado (no sólo del saber en sí mismo, sino por el objeto de saber), esto es que el intelectual pueda ser tal (y no un puro pedante) siendo a la vez distinto y distanciado del pueblo-nación, es decir, sin sentir las pasiones elementales del pueblo, comprendiéndolas y luego explicándolas y justificándolas en la situación histórica en cuestión, y relacionándolas dialécticamente con las leyes de la historia, con una superior concepción del mundo, científicamente y coherentemente elaborada, con el 'saber'. No se hace política historia sin esta pasión, es decir, sin esta conexión sentimental entre intelectuales y pueblo-nación. En ausencia de tal nexo, las relaciones del intelectual con el pueblo-nación son o se reducen a relación de orden puramente burocrático, formal; los intelectuales se convierten en una casta o un sacerdocio (denominado centralismo orgánico)... Si la relación entre intelectuales y pueblo-nación, entre dirigentes y dirigidos –entre gobernantes y gobernados– está dada por una adhesión orgánica en la que el sentimiento-pasión deviene comprensión y por tanto saber (no de un modo mecánico, sino viviente), sólo entonces se da una relación de representación, y se produce el intercambio de elementos individuales entre gobernantes y gobernados, entre dirigentes ydirigidos, esto es, se realiza la vida de conjunto que es, exclusivamente, la fuerza social; se crea el 'bloque histórico'" (6).

> *"Queda cada vez más claro, en este tiempo, el papel preponderante de la batalla cultural en los esfuerzos de creación de una contrahegemonía del movimiento popular. Por ello resulta fundamental la reelaboración del pensamiento gramsciano."*

El concepto de pasión ha sido sistemáticamente deslegitimado por prácticas intelectuales que basadas en un fuerte racionalismo, conducen en la política concreta, al "posibilismo". En muchos casos, la pasión es tildada de "voluntarismo". En esta perspectiva, resulta difícil la comprensión de las motivaciones inherentes a la subjetividad popular, atravesada como está por la crisis de identidad, la desesperación de la sobrevivencia, la pérdida de referencias históricas, una capacidad acumulada de resistencia, la indignación frente al desafío cotidiano que provoca la corrupción y la impunidad de las elites. Las incomprensiones, ahondan las distancias entre las conductas de estos movimientos, y aquellos intelectuales que los "analizan" desapasionadamente, sin una profunda identificación con sus dolores y urgencias.

La educación popular propone la reflexión "desde los movimientos populares", desde su praxis, su memoria histórica, sus necesidades, y los procesos en los que se va constituyendo un nuevo bloque histórico social que altera los lugares conocidos de los grupos sociales que los integran. Busca un diálogo entre ese "pensar desde los movimientos populares" y el saber que se construye en otros ámbitos de investigación y elaboración ideológica como aporte al auto-reconocimiento de los movimientos populares, a su auto-organización, y a la recreación de su identidad, basada en la reflexión sobre su práctica y en la confrontación de ésta

con la teoría acumulada en la experiencia histórica, intentando identificar la introyección de la dominación en el seno mismo de las conciencias y los sentires de los oprimidos.

EN SINTESIS

¿Qué elementos incorpora la educación popular en los esfuerzos de creación de una contrahegemonía? Quiero subrayar unos enfoques:

1) *El lugar que le da a la subjetividad en la lucha liberadora.*

Nos estamos planteando formar la mujer nueva, el hombre nuevo, en las sociedades posmodernas, invadidas por la propaganda alienante, la cultura del consumo por el consumo, de la corrupción grande y la pequeña, casi invisible, de la impunidad, del egoísmo. En esta etapa, la apuesta a la militancia transgrede el sentido común del fin de siglo. Por lo tanto, la construcción del hombre nuevo, de la mujer nueva, es una batalla cultural de dimensiones gigantescas. Estamos pensando en una política de formación de militantes, que vincule activamente las ideas del cambio con los sentimientos y las convicciones. Esto requiere ser más conscientes de la dimensión histórica de la subjetividad en la lucha liberadora, que abarca no sólo la creación de lazos solidarios imprescindibles para la constitución de un bloque histórico, sino también la forja de una identidad de resistencia que favorezca el reconocimiento de quienes sufren la opresión en diversas formas, no sólo las que se originan en la explotación económica, sino también las diversas maneras con que se ejerce la dominación. Es imprescindible que la batalla por la creación de una conciencia nueva sea acompañada por una apertura a nuevos sentimientos, a nuevas sensibilidades, que posibiliten superar las rigideces que la cultura de la dominación introyectó en el saber popular e incluso en las organizaciones revolucionarias. Esto requiere un esfuerzo sistemático para desterrar de nuestras relacio- ►

n cultural para la libertad"

KOROL *

Plaza de Mayo afirman la socialización de la maternidad, están cuestionando el sentido común burgués que considera a la familia en el dominio de lo privado, y el acto de la maternidad como un suceso estrictamente individual. Es necesario mencionar también, en el campo de los aportes pedagógicos de los movimientos sociales y populares, la experiencia de la Asociación Madres de Plaza de Mayo. Ellas aprendieron –como insisten reiteradamente–, del legado de sus hijos, y ahora proyectan ese aprendizaje en un nuevo esfuerzo pedagógico: la creación de la Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo. Crecieron con la ausencia-presencia de sus educadores, que les enseñaron valores como la dignidad, la solidaridad, y la ética de la entrega. Nacieron como sujeto histórico, negando la negación producida por el poder de sus hijos, como sujetos constituyentes de un movimiento revolucionario. Educadas en esta ausencia, se volvieron sujetos presentes de un nuevo proyecto de resistencia cultural que asume, como premisa, y como consecuencia de esta misma dolorosa experiencia, la necesidad de aportar a la formación sistemática de los militantes populares.

a educación popular como reación contrahegemónica

En las diferentes experiencias mencionadas se alude a un concepto esencial de toda praxis revolucionaria que es su dimensión pedagógica. La formación política de los militantes ha sido asumida –en muchas oportunidades– desde una propuesta similar a la que reproduce la dominación. Se han establecido desde algunos proyectos que se consideran a sí mismos como revolucionarios, enfoques de carácter "iluminista", que aspiran a "enseñar" a los pueblos el camino de su liberación, desconociendo sus propios saberes, la experiencia popular acumulada, y depositando el conjunto del conocimiento en la "organización" autoproclamada como vanguardia. La otra manera, antagónica, es la que propone Paulo Freire en su *Pedagogía del Oprimido*, cuando expresa:

"La educación liberadora, problematizadora, ya no puede ser el acto de depositar, de narrar, de transferir o de transmitir conocimientos y valores a los educandos, meros pacientes, como lo hace la educación bancaria, sino ser un acto cognoscente. Como situación gnoseológica, en la cual el objeto cognoscible, en vez de ser el término del acto cognoscente de un sujeto, es el mediatizador de sujetos cognoscentes, educador, por un lado; educando por otro. La educación problematizadora antepone, desde luego, la exigencia de la superación de la contradicción educador-educando. Sin ésta no es posible la relación dialógica, indispensable a la cognoscibilidad de los sujetos cognoscentes, en torno del mismo objeto cognoscible." (3)

Esta posición alude a uno de los enfoques básicos de Marx en su polémica con el materialismo vulgar de Feuerbach. En la Tercera Tesis sobre Feuerbach, Marx afirmaba: "La teoría materialista de que los hombres son producto de las circunstancias y de la educación, y de que por lo tanto los hombres modificados son producto de circunstancias distintas y de una educación distinta, olvida que las circunstancias se hacen cambiar precisamente por los hombres y que el propio educador necesita ser educado". Enfatizaba en esta tesis dos conceptos: el rol de la subjetividad en la creación histórica, y la dialéctica educador-educando en el proceso pedagógico.

> *...riencia ...na que ha ...dimensión ...a resistencia, ...vimiento ...Brasil, que ...na y guía de ...ar, Resistir, ...Educar'."*

Queda cada vez más claro, en este tiempo, el papel preponderante de la batalla cultural en los esfuerzos de creación de una contrahegemonía del movimiento popular. Por ello resulta fundamental la reelaboración del pensamiento gramsciano, sus aportes en el terreno específico pedagógico, y sus enfoques sobre las relaciones entre cultura y política, y el papel de los intelectuales en la creación de la hegemonía.

Precisamente en esta línea de análisis señalaba Antonio Gramsci:

"El rasgo esencial de la más moderna filosofía de la praxis lo constituye precisamente el concepto histórico-político de hegemonía.... Este problema del logro de una unidad cultural-social sobre la base de una común y general concepción del mundo puede y debe aproximarse al planteamiento moderno de la doctrina y de la práctica pedagógica, según la cual el rapport entre maestro y alumno es un rapport activo, de relaciones recíprocas, por lo que todo maestro sigue siendo alumno y todo alumno es maestro."

"Toda relación de hegemonía, es necesariamente un rapport pedagógico y se verifica no sólo en el interior de una nación, entre las diferentes fuerzas que la componen, sino en todo el campo internacional y mundial, entre conjuntos de civilizaciones nacionales y continentales." (4).

El concepto de hegemonía de Gramsci fue insuficientemente elaborado por aquellas concepciones de lucha social que enfatizan el momento de la confrontación entre los bloques de clases ya conformados como tales por sobre la labor de su misma constitución histórica. Paradójicamente, ha sido asumido por proyectos políticos que pretendieron, a partir de esteconcepto, subestimar en la lucha política el momento de ruptura y de revolución social. Esto generó, por un lado, políticas sectarias, con poco impacto y posibilidad de transformación de la realidad, y por otro políticas reformistas, que suponen acumulaciones graduales, y un proceso evolucionista de desarrollo histórico que niega el momento revolucionario. En los esfuerzos de educación popular es imprescindible reelaborar el concepto de hegemonía, así como asumir un sistemático análisis de las relaciones de fuerzas que nos permita elaborar estrategias aptas para la creación de los nuevos bloques históricos capaces de llevar adelante un proyecto contrahegemónico de poder popular.

Decía también Gramsci: "El problema fundamental de toda concepción del mundo, de toda filosofía que se haya convertido en movimiento cultural, en una 'religión', una 'fe', es decir, que haya producido una actividad práctica y una voluntad y esté contenida en ellas como 'premisa' teórica implícita (una 'ideología' podría decirse si al término ideología se le da precisamente el significado más alto de una concepción del mundo que se manifiesta implícitamente en el arte, en el derecho, en la actividad económica, en todas las manifestaciones de vida individuales y colectivas), es conservar la unidad ideológica en todo el bloque social, cimentado y unificado precisamente por esa determinada ideología". (5)

Este análisis nos conduce a replantear el rol de los intelectuales en la constitución de un nuevo bloque político social. Para ello necesitamos cuestionar la preeminencia en la labor intelectual de prácticas que se alejaron de la vida cotidiana de los movimientos populares, refugiándose en las academias, en las ONG, en los centros que ofrecen financiamiento, estableciendo los contenidos de su trabajo de acuerdo con las "agendas de debate" trazadas desde los centros mundiales de reproducción de la ideología. Es también el requerimiento de plantear el carácter del intelectual orgánico de un movimiento popular, en condiciones en que éstos se encuentran atravesados por una crisis de inorganicidad. La educación popular apunta a integrar la reflexión intelectual, con el saber popular acumulado en la praxis social. En un tiempo en el que la fragmentación atraviesa a los sujetos históricos de la transformación del mundo, la posibilidad de aproximar síntesis que favorezcan una mayor comprensión de esta realidad y de su capacidad de transformarla debe asumir el esfuerzo de creación colectiva de conocimientos, que es fundante en los enfoques de la educación popular.

Señala Gramsci: "El error del intelectual consiste en creer que se puede saber sin comprender y especialmente sin sentir y ser apasionado (no sólo del saber en sí mismo, sino por el objeto de saber), esto es que el intelectual pueda ser tal (y no un puro pedante) siendo a la vez distinto y distanciado del pueblo-nación, es decir, sin sentir las pasiones elementales del pueblo, comprendiéndolas y luego explicándolas y justificándolas en la situación histórica en cuestión, y relacionándolas dialécticamente con las leyes de la historia, con una superior concepción del mundo, científicamente y coherentemente elaborada, con el 'saber'. No se hace política historia sin esta pasión, es decir, sin esta conexión sentimental entre intelectuales y pueblo-nación. En ausencia de tal nexo, las relaciones del intelectual con el pueblo-nación son o se reducen a relación de orden puramente burocrático, formal; los intelectuales se convierten en una casta o un sacerdocio (denominado centralismo orgánico)... Si la relación entre intelectuales y pueblo-nación, entre dirigentes y dirigidos –entre gobernantes y gobernados– está dada por una adhesión orgánica en la que el sentimiento-pasión deviene comprensión y por tanto saber (no de un modo mecánico, sino viviente), sólo entonces se da una relación de representación, y se produce el intercambio de elementos individuales entre gobernantes y gobernados, entre dirigentes ydirigidos, esto es, se realiza la vida de conjunto que es, exclusivamente, la fuerza social; se crea el 'bloque histórico'" (6).

> *"Queda cada vez más claro, en este tiempo, el papel preponderante de la batalla cultural en los esfuerzos de creación de una contrahegemonía del movimiento popular. Por ello resulta fundamental la reelaboración del pensamiento gramsciano."*

El concepto de pasión ha sido sistemáticamente deslegitimado por prácticas intelectuales que basadas en un fuerte racionalismo, conducen en la política concreta, al "posibilismo". En muchos casos, la pasión es tildada de "voluntarismo". En esta perspectiva, resulta difícil la comprensión de las motivaciones inherentes a la subjetividad popular, atravesada como está por la crisis de identidad, la desesperación de la sobrevivencia, la pérdida de referencias históricas, una capacidad acumulada de resistencia, la indignación frente al desafío cotidiano que provoca la corrupción y la impunidad de las elites. Las incomprensiones, ahondan las distancias entre las conductas de estos movimientos, y aquellos intelectuales que los "analizan" desapasionadamente, sin una profunda identificación con sus dolores y urgencias.

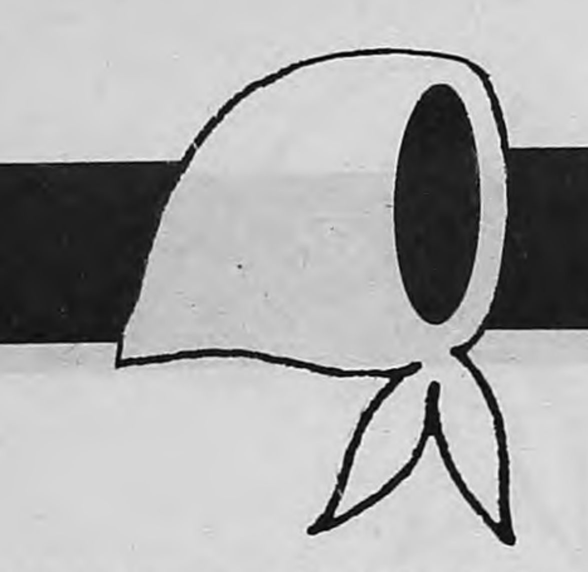
La educación popular propone la reflexión "desde los movimientos populares", desde su praxis, su memoria histórica, sus necesidades, y los procesos en los que se va constituyendo un nuevo bloque histórico social que altera los lugares conocidos de los grupos sociales que los integran. Busca un diálogo entre ese "pensar desde los movimientos populares" y el saber que se construye en otros ámbitos de investigación y elaboración ideológica como aporte al auto-reconocimiento de los movimientos populares, a su auto-organización, y a la recreación de su identidad, basada en la reflexión sobre su práctica y en la confrontación de ésta con la teoría acumulada en la experiencia histórica, intentando identificar la introyección de la dominación en el seno mismo de las conciencias y los sentires de los oprimidos.

EN SINTESIS

¿Qué elementos incorpora la educación popular en los esfuerzos de creación de una contrahegemonía? Quiero subrayar unos enfoques:

1) *El lugar que le da a la subjetividad en la lucha liberadora.*

Nos estamos planteando formar la mujer nueva, el hombre nuevo, en las sociedades posmodernas, invadidas por la propaganda alienante, la cultura del consumo por el consumo, de la corrupción grande y la pequeña, casi invisible, de la impunidad, del egoísmo. En esta etapa, la apuesta a la militancia transgrede el sentido común del fin de siglo. Por lo tanto, la construcción del hombre nuevo, de la mujer nueva, es una batalla cultural de dimensiones gigantescas. Estamos pensando en una política de formación de militantes, que vincule activamente las ideas del cambio con los sentimientos y las convicciones. Esto requiere ser más conscientes de la dimensión histórica de la subjetividad en la lucha liberadora, que abarca no sólo la creación de lazos solidarios imprescindibles para la constitución de un bloque histórico, sino también la forja de una identidad de resistencia que favorezca el reconocimiento de quienes sufren la opresión en diversas formas, no sólo las que se originan en la explotación económica, sino también las diversas maneras con que se ejerce la dominación. Es imprescindible que la batalla por la creación de una conciencia nueva sea acompañada por una apertura a nuevos sentimientos, a nuevas sensibilidades, que posibiliten superar las rigideces que la cultura de la dominación introyectó en el saber popular e incluso en las organizaciones revolucionarias. Esto requiere un esfuerzo sistemático para desterrar de nuestras relacio-



nes personales, y en la vida de nuestras organizaciones, los enquistamientos autoritarios, burocráticos, las prácticas machistas, todas las formas de discriminación de la diversidad ideológica, étnica, sexual, religiosa.

2) *El rescate de la concepción dialéctica.* La propuesta de educación popular que asumimos se basa en la concepción metodológica dialéctica. La capacidad de analizar el movimiento de la sociedad, de las ideas, en su contradicción, en su inacabamiento, en su dinámica, permite actuar sobre las tendencias nacientes, y favorecer todo lo que en ellas exista de favorable a los intereses y a las necesidades populares. Al mismo tiempo, el desarrollo de un pensamiento dialéctico es inherente a la posibilidad de revolucionar las prácticas transformadoras, que pretenden ser inmovilizadas por quienes pretenden poner punto final a la historia.

3) *Sistematización de la relación práctica-teoría-práctica.*

En la experiencia de educación popular que estamos desarrollando, partimos de la práctica social de los grupos sociales en su devenir histórico, para desde allí interpelar la teoría, y enriquecerla con los aportes que provienen de esta praxis. El objetivo de los procesos educativos en nuestra experiencia, y la medida de su realización es, precisamente, la transformación de la práctica. Y en esta relación vamos aportando a la creación colectiva de conocimientos imprescindible para los desarrollos de la teoría.

Consideramos la práctica social como punto de partida del proceso educativo, pero no nos remitimos con este concepto a la práctica inmediata de los grupos, sino que comparamos a ésta con la praxis, es decir, con la experiencia histórica de la humanidad y la reflexión producida sobre ella en los diversos esfuerzos teóricos. Polemizamos, en este sentido, con aquellas corrientes de la educación popular que restringen el concepto de práctica a la experiencia exclusiva del grupo que protagoniza el proceso educativo. Estos enfoques han promovido caídas en el basismo, y una sobrevaloración del acumulado del movimiento popular, que se conecta, políticamente con enfoques populistas y reformistas. Polemizamos simultáneamente con las corrientes de izquierda que han considerado a la ideología como punto de partida del proceso de formación de sus militantes, conduciendo en muchos casos a un teoricismo alejado de la práctica, que refuerza el dogmatismo y el sectarismo en política.

4) *Una concepción democrática sobre la creación colectiva de conocimientos.*

Esta concepción rompe el esquema que establece que en un lugar está el saber y en otro la ignorancia. En la práctica educativa intentamos no sólo reproducir conocimientos sino crear nuevos saberes. El cambio de este enfoque tan arraigado en la educación tradicional es una práctica desalienante, en relación con aquellos criterios de educación autoritaria, que refuerzan consciente o inconscientemente los mecanismos de dominación. La creación colectiva de conocimientos, en un mundo marcado por la fragmentación, es el camino más apto para revertir el atraso producido en el pensamiento revolucionario, por el impacto del dogmatismo, del academicismo, o por el desprecio de la teoría. Es necesario, para una mejor comprensión de la realidad que queremos cambiar, la posibilidad de generar procesos de sistematización de las experiencias de los movimientos populares, que puedan dialogar con las ciencias sociales, en búsqueda de una contraofensiva ideológica del movimiento revolucionario en este siglo que se inicia.

5) *El lugar de la vida cotidiana en la transformación de la subjetividad del movimiento revolucionario, del movimiento popular.*

Esta esfera, la de la vida cotidiana, que es aquella en la que se forman los valores y las ideas motrices de los seres humanos, fue despreciada por las organizaciones políticas, o asumida de manera muy compleja. Todos los factores del poder actúan sobre la vida cotidiana. Es imprescindible que en las experiencias de educación popular, como parte de los proyectos organizativos de los movimientos populares, podamos abordar el conjunto de las dimensiones que hacen no sólo a la sobrevivencia, sino a la creación de una forma de vida nueva, capaz de ser escuela cotidiana de construcción de nuevas relaciones sociales en las familias, en los grupos, en los movimientos, proveyendo contención y capacidad de afirmación individual y grupal.

6) *Una pedagogía diferente en contenido y forma.*

Es una pedagogía del diálogo y no del discurso monolítico; de la pregunta y no de las respuestas preestablecidas. Es una pedagogía de lo grupal y de lo solidario, frente a las que reproducen el individualismo y la competencia. Es una pedagogía de la libertad frente a las que refuerzan la alienación; de la democracia y no del autoritarismo; de la esperanza, frente a las que afirman el fatalismo histórico. Es una pedagogía que basándose en los fundamentos filosóficos del marxismo, y en su núcleo central, la dialéctica revolucionaria, acepta el diálogo con los saberes provenientes de las diversas ciencias sociales y de las distintas ideologías que promueven la liberación, como la Teología de la Liberación, los feminismos, la ecología, y el pensamiento proveniente de la resistencia indígena, negra y popular. Es una pedagogía del placer, frente a las que escinden el deseo de la razón. Es una pedagogía de la sensibilidad, de la ternura, frente a las que enseñan la agresividad y la ley del más fuerte, como camino para la integración en el capitalismo salvaje. Es una pedagogía que incorpora los sentimientos, las intuiciones, las vivencias, involucrando en el proceso de conocimiento al conjunto del cuerpo. Apela por ello, como parte del proceso de aprendizaje, al arte, al juego, al psicodrama, y al contacto directo con experiencias prácticas producidas en la vida social.

7) *El rescate de lo grupal en la práctica pedagógica.*

Estos han sido tiempos especialmente complejos para la formación y constitución de grupos. El impacto disgregador de la cultura del capitalismo afectó los lazos de solidaridad, confianza, y la posibilidad de afirmación de esfuerzos colectivos. Es por ello que se hace necesario avanzar en la integración de los enfoques de Enrique Pichon Rivière en la experiencia de educación popular, a fin de consolidar los aspectos que hacen a la dinámica de los grupos, a los roles, y a su lugar en los procesos de aprendizaje, así como a una mejor comprensión de los seres humanos y del lugar de la vida cotidiana en la creación de su subjetividad.

Es notable constatar los múltiples puntos de encuentro producidos entre el pensamiento de Paulo Freire y el de Pichon Rivière, así como la confluencia de las reflexiones que surgen de la experiencia de la educación popular y de la psicología social. La ubicación del sujeto como núcleo del proceso de aprendizaje, la valoración de la praxis histórica como fundamento del mismo, el análisis dialéctico del movimiento histórico, la atención a las relaciones de hegemonía que se establecen en la sociedad y actúan en la constitución de la subjetividad, el análisis de la vida cotidiana, son factores que utilizados con diferentes herramientas y sentidos desde estos campos, producen sin embargo un encuentro teórico y práctico que puede ser sumamente fértil para la lucha organizada de los movimientos populares.

Estamos en un nuevo momento del viaje. Ya los movimientos populares constataron en su propia práctica, cuál es el desorden que le promete el nuevo orden mundial. Ya experimentaron las consecuencias del capitalismo del siglo XXI. Ya puede mirar qué horizonte les prometen: la exclusión de las mayorías, la creciente deshumanización. Hay un nuevo espacio para la acción pedagógica popular. Esto nos obliga a multiplicar nuestra iniciativa, en el aporte, junto a otros esfuerzos, a la invención colectiva de una cultura antagónica a la que sostiene la dominación, al cuestionamiento del conjunto de valores que reproducen al capitalismo, ala creación de un nuevo tipo de vínculos entre los militantes que hoy son parte de la resistencia, a la creación de una cultura de solidaridad, de rebeldía, de resistencia.

En esta perspectiva aspiramos a contribuir en la gestación de organizaciones que reflejen, en su construcción actual, el tipo de sociedad por la cual luchamos. Seguimos navegando en pequeñas embarcaciones, contra la corriente. Pero estamos andando con más confianza. Hay una cultura popular de resistencia, que puede nutrir las nuevas rebeldías. En esta dirección, andando una vez más de sur a sur, aspiramos no a llegar, no a alcanzar un puerto seguro, sino a seguir andando con los sueños desplegados. Para ello la educación popular debe ser, cada vez más, acción cultural para la libertad.

* *Claudia Korol es docente de Educación Popular en la Universidad Popular de Madres de Plaza de Mayo.*

Notas

(1) Publicado en el artículo "Chiapas, asalto a la imaginación", en la revista *América Libre* Nº 7.
(2) *Brava Gente*, entrevista a Joao Pedro Stedile, realizada por Bernardo Mançano Fernández, editado por *América Libre* y Madres de Plaza de Mayo.
(3) *Pedagogía del Oprimido*, Paulo Freire, ed. Siglo 21.
(4) *La alternativa pedagógica*, Antonio Gramsci, ed. Fontamara.
(5) Id., nota 4.
(6) Id., nota 4.